**ПЛАН.**

Стр.

Введение. 3

1. Коммуникативная функция и онтогенез речи. 4
2. Речь у животных. 7
3. **Интеллектуальные возможности животных. 8**
4. Можно ли научить обезьяну говорить? 13
5. Эволюционирует ли язык? 15

Заключение. 18

Литература. 19

**ВВЕДЕНИЕ.**

Анализ научной литературы по проблеме общения позволяет нам обнаружить, что нет единства в толковании двух терминов "общение" и "коммуникация". Выделяется два подхода к этому вопросу. Сторонники первого (Л.С.Выготский, В.Н.Курбатов, М.И.Лисина, А.А.Леонтьев, Т.Парсонс, К.Чери и др.) склонны идентифицировать эти два термина. С точки зрения Л.С.Выготского, А.А.Леонтьева, М.И.Лисиной и других отечественных психологов, процесс коммуникации неправомерно сводить к процессу передачи кодированной информации от субъекта к объекту. По их мнению, коммуникация носит неизменно деятельный, диалогический характер. Эти же черты присущи и общению.  
 Кроме того, если мы обратимся к философской энциклопедии, энциклопедическому словарю, философскому словарю, то во всех перечисленных источниках термин "коммуникация" истолковывается как "путь сообщения, общение".  
 На сходной научной позиции по данному вопросу стоит и американский социолог Т.Парсонс, который также склонен отождествлять эти два термина, указывая на то, что коммуникация идентифицируется с общением между личностями, их взаимодействием.  
 Социолог К.Чери излагает свое понимание коммуникативной деятельности. Коммуникация, с его точки зрения, означает буквально "участие, соучастие", что соответствует структуре общения. По его словам, люди создали множество коммуникативных систем, которые сделали возможной их общественную жизнь. Наиболее значительной из этих коммуникационных систем является, безусловно, человеческая речь, играющая большую роль в разных сферах социальной жизни, позволяя людям понимать друг друга и объединяться. Данное утверждение ученого подтверждает важность выбора нами проблемы исследования речевых коммуникаций, как одного из условий жизнедеятельности человека.  
 В свою очередь, современный отечественный философ В.И.Курбатов рассматривает коммуникацию как акт общения, тем самым, указывая на их неразрывную взаимосвязь.  
 Сторонники второго подхода настаивают на разведении терминов "коммуникация" и "общение". Так, известный отечественный философ М.С.Каган выделяет, на его взгляд, два главных отношения, отличающих общение от коммуникации:

1. общение имеет и практический и духовный характер, тогда как коммуникация является чисто информационным процессом;
2. общение представляет собой межсубъектное взаимодействие и структура его диалогична, в то время как коммуникация - это информационная связь субъекта с тем или иным объектом. Одноплановый процесс сообщения монологичен по своей природе.  
    Остановимся на первой точке зрения по данному вопросу и будем рассматривать коммуникацию как акт общения, его составную часть, так как считаем неправомерным расценивать коммуникацию только как процесс трансляции информации хотя бы уже потому, что термин "коммуникация" происходит от латинского communicate, что означает - "делаю общим, связываю, общаюсь".
   1. **Коммуникативная функция и онтогенез речи.**

 Коммуникативная функция речи — использование речи для сообщения другим какой–либо информации или побуждения их к действиям. При передаче сообщения происходит указание на какой–либо предмет, что обозначается как указательная, или индикативная, функция речи, а также высказывание собственных суждений по тому или иному вопросу, что обозначается как предикативная функция, или функция высказывания. Иногда выделяют еще эмоционально–выразительную функцию речи, от которой зависит побудительная сила речи.  
 Речевые коммуникации - важный аспект процесса общения. С точки зрения психолого-педагогической науки речь выступает условием полноценного существования человека в социуме, поскольку она имеет деятельностный характер и является ведущим средством и формой общения. Известный канадский психолог Ж.Годфруа, характеризуя феномен речи, отмечает, что она представляет собой средство общения, " необходимое, прежде всего, для вовлечения субъекта в социальную среду. Именно благодаря речи формируются первые связи между матерью и ребенком, устанавливаются основы социального поведения в группе детей, и, наконец, именно через речь культурные традиции в значительной степени влияют на наш образ мыслей и действий". Это позволяет нам рассматривать речевую коммуникацию как культурно специфическое явление. Речевое общение, протекающее в обществе лиц, воспитанных в условиях одной социокультурной среды, представляет собой факт культуры, по которому мы можем идентифицировать многие важные культурные перемены, как в жизни целого общества, так и в жизни отдельно взятого ее субъекта. Это позволяет говорить о социокультурном характере речи.  
 Изучению феномена речи посвящены многочисленные научные исследования в области психологии (Л.С.Выготский, Ж.Годфруа, А.В.Запорожец, А.А.Леонтьев, А.Н.Леонть-ев, М.И.Лисина, А.Р.Лурия, Ж.Пиаже, С.Л.Рубинштейн, П.Скиннер, Ф.А.Сохин, Т.Н.Ушако-ва, Н.Хомской и др.). Глубоко исследуются проблемы возникновения и развития речи, ее отдельных функций, проводятся взаимосвязи речи с психическими процессами и деятельностью.  
 Большое внимание в психологической науке уделяется изучению проблемы онтогенеза речи. Существует ряд теорий, объясняющих развитие речи. Прежде всего, они расходятся в вопросе о том, является ли речь чисто человеческим приобретением, и если является, то можно ли считать ее структуры универсальными и наследственными, или же они носят приобретенный характер и различны в разных культурах. В психологии имеется ряд теоретических направлений, в рамках которых проходит исследование данного вопроса. Можно выделить исследования П.Скиннера, выполненные с опорой на имитативный подход, разработанный в рамках бихевиоризма, генетическую теорию Ж.Пиаже, психосоциологическую теорию Л.С.Выготского, теорию деятельности А.Н.Леонтьева, теорию речевой деятельности А.А.Леонтьева, префермистскую теорию Н.Хомского.  
 Согласно бихевиористской концепции П.Скиннера, формирование речевых навыков происходит в соответствии с законами образования оперантных условных рефлексов. Применительно к речевому онтогенезу это означает, что ребенок стремится к имитированию произнесенных взрослым слов. Кроме того, он обозначает каждый предмет и явление определенным набором звуков. При этом роль взрослого заключается в закреплении с ребенком их произнесения, контролировании правильности произношения, что способствует выработке у детей условных сигналов и использованию в дальнейшем этих наборов звуков в подходящей ситуации. Иными словами, ребенок в процессе наблюдения за речевой деятельностью взрослых усваивает вероятность сочетаемости звуков и слов, и таким образом овладевает языком. Для данной концепции, по нашему мнению, характерно принижение значения социального подкрепления и влияния окружающей ребенка пространственно - предметной среды, а так же самостоятельной активной позиции ребенка в деле познания и развития речи. Нельзя недооценивать подражательных реакций ребенка, особенно на первоначальном этапе, но и сводить к ним процесс развития речи, на наш взгляд, ошибочно. В противном случае, речь ребенка должна была бы представлять собой грамматически правильную " родительскую модель". На самом же деле все обстоит иначе. Имитативный подход не дает возможности истолковать факт понимания ребенком новых слов, предложений, ранее ему неизвестных, и, уж тем более, объяснить явление словотворчества, наблюдаемое у детей в период дошкольного детства. При данном научном подходе процесс усвоения языка сводится к повторению ребенком произносимых родителями фраз, а все новое - к действию по аналогии с этими готовыми фразами. Имитация, хотя и способствует формированию правильного грамматического строя речи, однако не может являться источником качественного прогресса в ее освоении. Кроме того, подражание никогда не станет основой для полноценного речевого общения, требующего от субъекта сугубо индивидуального видения той, или иной проблемы и способа ее толкования и донесения до собеседника. В связи с этим, как сферы развития речевых коммуникаций. Искусство, говоря с нами языком образов, описывает жизненные ситуации, проживая которые, ребенок усваивает речевые коммуникации не на основе подражания, а на основе самостоятельного моделирования речевых конструкций.  
 В противовес имитативному методу можно привести идею врожденных языковых способностей, изложенную в преформистской теории современным психолингвистом Н.Хомским. С точки зрения ученого, существует некоторая структура, наследственно заложенная в человеческом мозге. Именно она определяет врожденную способность каждого индивида видоизменять значение и смысл фраз, а так же строить неограниченное количество осмысленных высказываний. Н.Хомской утверждает, что для овладения речью ребенку не нужно ни долингвистических знаний, ни общения со взрослыми людьми. Единственными ограничениями ученый считает объем памяти и уровень внимания в детском возрасте. Впрочем, эти ограничения с возрастом уменьшаются, а затем и вовсе исчезают. Положительным моментом в данной теории, с нашей точки зрения, является положение о зависимости развития речи от уровня развития психических процессов. Однако нельзя согласиться с исключительно биогенетической природой речи и недооцениванием Н.Хомским роли социального окружения ребенка в деле развития его речи. Ярким подтверждением этому служат многочисленные исследования последствий социальной депривации детей, результатом которой выступает низкий уровень развития речи, или же полное отсутствие речевых навыков у детей.  
 Одной из самых популярных является генетическая теория интеллекта, разработанная Ж.Пиаже и его последователями. В ходе своих исследований автор пришел к выводу, что логические операции, производимые ребенком и необходимые для освоения языка, не являются изначально врожденными, а формируются постепенно в процессе развития. Ученым подчеркивается мысль о том, что человек наследует лишь деятельность интеллекта. Язык же, являясь одним из способов отражения в процессе познания окружающей действительности, формируется при взаимодействии ребенка со средой. Однако это не означает, что речь носит изначально социальный характер, напротив. Ж.Пиаже вскрыл качественное своеобразие детского мышления. Особенностью, присущей детям раннего возраста, он считал эгоцентризм, подразумевая под ним смешивание субъективного и объективного, перенос внутренних побуждений ребенка на реальные связи вещей, отсутствие эмпатии. Эти свойства мышления, по его мнению, отражаются в эгоцентрической речи ребенка, выражающей "логику чувств" и не выполняющей коммуникативную функцию. Развитие интеллекта идет по пути от эгоцентризма к децентризму и далее к объективной позиции. В плане общения с окружающими, ребенок идет от индивидуального к социальному. По этому же пути, по мнению исследователя, протекает и его речевое развитие.  
 Несомненной заслугой Ж.Пиаже является факт установления им зависимости психических свойств индивида от окружающей его социальной среды. Это положение автора позволяет нам убедиться в целесообразности нашей проблемы исследования, поскольку искусство, будучи средоточием культуры, ее проявлением, относится к социальной среде, взаимодействие с которой оказывает развивающее влияние на личность.  
 В своей психосоциологической теории выдающийся отечественный психолог Л.С.Выготский подчеркивает ярко выраженный социальный характер речи. По его мнению, изначально, с момента своего появления на свет, ребенок включен в непрерывный процесс общения и является активным субъектом социума. В исследованиях Л.С.Выготского прослеживается тесная взаимосвязь между речью и психикой человека. С его точки зрения, язык представляет собой социальный продукт, который постепенно интериоризируется ребенком и становится главным "организатором" его поведения и таких когнитивных процессов как восприятие, память, мыслительные операции. В свою очередь, уровень развития этих психических процессов оказывает определяющее влияние на содержательную сторону речи и во многом определяет степень связности речевого высказывания. Л.С.Выготский определяет речь как основное средство общения. В книге " Мышление и речь" он отмечает, что "...общение, не опосредованное речью или другой какой-либо системой знаков или средств общения, как оно наблюдается в животном мире, делает возможным только общение самого примитивного типа и в самых ограниченных размерах". Кроме того, несомненной заслугой ученого явилось то, что он первым в мировой психологической науке выявил деятельностный характер речи, доказав, что речь представляет собой специфический вид деятельности, которую он назвал речевой деятельностью.  
 Опираясь на теорию Л.С.Выготского, в 70-е годы А.А.Леонтьев разрабатывает свою концепцию становления речевой деятельности. Им подчеркивается, что "речевой акт есть всегда акт установления соответствия между двумя деятельностями, точнее, акт включения речевой деятельности в более широкую систему деятельности в качестве одного из необходимых и взаимообусловленных компонентов этой последней". С точки зрения ученого, речевая деятельность, благодаря постоянному развитию значений слов и динамичности, подвижности их смысла, выступает как гибкая и пластичная система, создающая уникальную возможность с помощью ограниченного количества речевых средств отражать бесконечное многообразие окружающего природного, социального и культурного мира. Преимущество речевых действий состоит не в том, что они могут совершаться без непосредственной связи с предметами или явлением, а в том, что они при необходимости создают для действия новый предмет - абстракции. Это позволяет существенно расширить диапазон общения и углубить процесс восприятия и обмена информацией  
 На современном этапе развития отечественной психолого-педагогической науки проблема онтогенеза речи как средства общения нашла свое отражение в исследованиях И.А.Зачесовой, М.И.Лисиной, Н.Д.Павловой, Ф.А.Сохина, Т.Н.Ушаковой и др. В частности, Ф.А.Сохиным подчеркивается значимость развития речи для жизни человека и отстаивается самостоятельное значение этого развития, доказывается, что оно представляет собой стержень общего психического развития и не может рассматриваться только как сторона ознакомления ребенка с окружающим миром. Он опровергает точку зрения на развитие речи как на процесс, целиком основанный на подражании, интуитивном, неосознанном усвоении языка ребенком. Ф.А.Сохин в своих работах убедительно доказывает, что в основе развития речи лежит активный, творческий процесс овладения языком, формирование речевой деятельности ребенка. В свою очередь Т.Н.Ушакова рассматривает речь как наиболее универсальную и многообъемлющую семиотическую систему. С помощью речи человек способен выразить и передать окружающим его людям практически неограниченное содержание, относящееся к внешнему миру и к нему самому. Данная точка зрения представляется нам чрезвычайно важной, поскольку позволяет рассматривать речевую коммуникацию в схеме межсубъектного взаимодействия, в котором ребенок занимает деятельностную, творческую позицию, характеризуемую индивидуальностью и избирательностью.  
 Речь, будучи ведущим средством общения, возникает из потребности в нем на определенном этапе развития коммуникативной деятельности.  
 Анализ философских и психолого-педагогических исследований позволил нам определиться во взгляде на речь, как на наиболее содержательное, емкое и выразительное средство коммуникации с современниками и способ передачи культурного и практического опыта между представителями разных поколений и разных культур (диалог культур). Будучи ведущим средством общения, речь появляется на определенном этапе коммуникативной деятельности и ее возникновение обусловлено нуждами общения и общей жизнедеятельностью человека. Основные этапы онтогенеза речи как средства общения приходятся на период дошкольного детства. Это делает актуальной проблему развития речевых коммуникаций детей старшего дошкольного возраста, как условия полноценного взаимодействия с окружающим миром.



**2. Речь у животных.**

В филогенезе речь первоначально выступала, вероятно, как средство общения людей, способ обмена между ними инфор­мацией. В пользу такого предположения говорит факт наличия у многих животных развитых средств коммуникации и только у человека способности пользоваться речью при решении интеллектуальных задач. У шимпанзе, например, мы находим относительно высоко развитую речь, которая в некоторых отношении - человекоподобна. Речь шимпанзе, однако, выражает только органические потребности животных и их субъективные состо­яния. Это — система эмоционально-экспрессивных выражений, но никогда не символ или знак чего-либо, находящегося за пре­делами животного. Язык животных не имеет тех значений, которыми богата человеческая речь, и тем более смыслов. В разнообразных формах жесто-мимического и пантомимиче­ского общения шимпанзе на первом месте находятся эмоцио­нально-выразительные движения, хотя и очень яркие, богатые по форме и оттенкам.

У животных, кроме того, можно обнаружить выразительные движения, связанные с так называемыми социальными эмоци­ями, например специальные жесты — приветствия друг друга. Высшие животные, как показывает опыт внимательного наблю­дения за их общением, прекрасно разбираются в жестах и ми­мике друг друга. При помощи жестов они выражают не только свои эмоциональные состояния, но и побуждения, направлен­ные на другие предметы. Самый распространенный способ об­щения шимпанзе в таких случаях состоит в том, что они начи­нают то движение или действие, которое хотят воспроизвести или к которому хотят побудить другое животное. Этой же цели служат хватательные движения, выражающие желание обезья­ны получить от другого животного какой-либо предмет. Для многих животных характерна связь выразительных эмоциональ­ных движений со специфическими голосовыми реакциями. Она же, по-видимому, лежит в основе возникновения и развития человеческой речи.

Обратим внимание еще на одну генетическую предпосылку развития у человека речи, как средства общения. Для многих животных речь является не только системой эмоционально-вы­разительных реакций, но также средством психологического кон­такта с себе подобными. Ту же самую роль, формирующаяся в онтогенезе речь, первоначально выполняет и у человека, по край­ней мере, в возрасте до полутора лет. Эта речевая функция так­же еще не связана с интеллектом.

Но человеческого индивида не может удовлетворять такая, весьма ограниченная в своих возможностях коммуникативная роль речи. Для того чтобы передать какое-либо переживание или содержание сознания другому человеку, нет иного пути кроме означивания речевых высказываний, т.е. отнесения передаваемого содержания к какому-либо известному классу предметов или явлений. Это непременно требует абстракции и обоб­щения, выражения обобщенного абстрагированного содержа­ния в слове-понятии. Общение развитых в психологическом и культурном плане людей непременно предполагает обобщение развитие словесных значений. Это и есть магистральный путь совершенствования человеческой речи, сближающий ее с мыш­лением и включающий речь в управление всеми другими по­знавательными процессами.

В последние годы ведется немало споров и дискуссий по вопросу о том, является способность к усвоению речи у челове­ка врожденной или нет. Мнения ученых в этом вопросе разде­лились: одни стоят на позиции неврожденности этой способ­ности, другие придерживаются точки зрения о ее генетической обусловленности.

С одной стороны, есть убедительные доказательства того, что ни о какой врожденности речи человека говорить нельзя. Это, к примеру, факты отсутствия каких бы то ни было призна­ков членораздельной человеческой речи у детей, выросших в изоляции от говорящих на родном языке людей и никогда не слышавших человеческого голоса. Это также данные многочис­ленных неудачных опытов обучения высших животных языку человека, умению пользоваться хотя бы элементарными поня­тиями. Только у человека, причем лишь в условиях правильно организованного обучения и воспитания, может появиться и развиться вербальная понятийная речь.

С другой стороны, имеются не менее достоверные факты, которые свидетельствуют о том, что многие высшие животные обладают развитой системой коммуникаций, по многим своим функциям напоминающей речь человека. Высшие животные (обезьяны, собаки, дельфины и некоторые другие) понимают обращенную к ним речь человека, избирательно реагируют на эмоционально-экспрессивные ее аспекты.

**3. Интеллектуальные возможности животных.**

Мы как-то привыкли к мысли, что даже высокоорганизованные животные не способны к формированию понятий. Такое представление основано, прежде всего, на гипотезе о единстве мышления и речи, а не на экспериментальных данных. Хайкин А.В. (1993) считает, что вопреки бытующим представлениям, теории, обосновывающей необходимую связь формирования понятий с работой речевых механизмов 2-й сигнальной системы, И.П. Павловым создано не было. И делает вывод: тезис о невозможности появления способности к формированию понятий уже на дочеловеческом этапе эволюции у не обладающих словесной речью животных не является теоретически обоснованным утверждением. То есть наличие мыслительных (интеллектуальных) способностей и возможностей животных теоретически допускается, хотя экспериментально не доказано, но, и что должно внушать оптимизм, не опровергнуто. Еще А.Н. Северцов (1934), изучая поведение в процессе биологической эволюции, пришел к выводу о том, что существует два способа, посредством которых животные приспосабливаются к различным изменениям среды:

1-й - наследственный: а) изменяется организация животных; б) возникают рефлексы и инстинкты у животных, становится другим поведение животных, в одних случаях без изменения строения органов, в других - с их изменениями;

2-й - приспособления к быстрым, хотя и не очень значительным изменениям. При этом происходят: а) функциональные изменения строения животных; б) меняется поведение животных без изменения их строения под влиянием психических процессов, которые автор отнес к разумному типу.

В общем-то, все, чем отличается человек от животных, встречается и у них. Но если бы животные умели говорить, мы бы быстро сумели выяснить думают ли они, о чем думают и каким образом. А без этого приходится только догадываться по их реакциям и поведению в различных модельных ситуациях. При этом, правда, мы изучаем, хотя и не сознаемся себе в этом, соответствие их поведения нашим знаниям о природе мышления.

Методы и способы, при помощи которых мы пытаемся оценить разумную деятельность животных, обычно группируют так:

1) методики, связанные с подтягиванием приманки, привязанной к одной из многих рядом расположенных тесемок, бечевок, для установления возможности улавливания животными связей и соотношений между различными объектами;

2) использование животными в качестве примитивных орудий различных предметов, построение пирамид для реализации своих потребностей, которые непосредственно не могут быть удовлетворены;

3) обходные задачи с жесткими и переменными лабиринтами, на пути к цели, которая не всегда находится в пределах постоянной видимости для животного, для этого на пути следования располагаются препятствия;

4) отсроченные реакции активного выбора, требующие удержания в памяти следов от раздражителя в виде образа или представления как элементов сложных психических процессов;

5) выбор на образец (метод парных предъявлений) для изучения тождества, общности, дискриминации сигналов, их формы, очертаний, размеров и др.;

6) проблемные ситуации в различных лабиринтах, клетках и т.д. - анализ инсайта;

7) рефлексы на перенос опыта в новые условия как методика отражения элементарных форм обобщения;

8) экстраполяция направления движения раздражителя, способность к оперированию эмпирической размерностью фигур;

9) обучение начаткам языка (язык жестов, знаков, складывание из разноцветных пластиковых фишек разной формы фраз и выражение новых предложений и т.д., звуковые коммуникации;

10) изучение группового поведения, общественная кооперация;

11) ЭЭГ-исследования сложных форм поведения и математическое моделирование.

Основная часть исследований интеллекта животных проводилась и проводится на низших и высших приматах. По крайней мере, первая экспериментальная работа, посвященная изучению реакций животных на относительные признаки раздражителей принадлежит A. Kиннаману (1902). В его опытам макакам резусам давали 2 стакана, окрашенных в разные оттенки серого цвета, пища всегда находилась в более светлом. После образования навыка верного определения места нахождения приманки обезьянами предлагалась другая пара стаканов: темный, бывший ранее отрицательным и новый темнее предыдущего. Животные выбирали и в новой паре стакан посветлее. Аналогичные результаты были получены на шимпанзе и курах, которым предлагали пары серых ящиков: светлый и темный. И эти животные оказались способны ориентироваться на относительный признак цвета. Для приматов оказалось характерным наличие многих свойств мышления. А что же другие животные, сопоставимые по уровню развития с собаками? Таких исследований, к сожалению, немного.

Большая серия разнообразных экспериментов с подтягиванием приманки с помощью тесемок была проведена Г.З. Рогинским на обезьянах, медведях, собаках, кошках, белках и крысах. Обезьяны справлялись с задачей в различных вариантах ее усложнения, бурые и белые медведи смогли решить задачи с одной и двумя тесемками, но не справились с ее более сложными вариантами. Для собак и кошек эта задача оказалась слишком сложной. Только методом большого числа проб и ошибок они научились подтягивать приманку, причем кошки делали больше проб и ошибок, чем собаки. Для белок и белых крыс задача оказалась совершенно недоступной. Однако в опытах известного русского зоопсихолога К.Е. Фабри, крысам удалось решить эту задачу, но перед этим животных обучали лапкой доставать приманку, расположенную перед решеткой. Кроме того, крысам предварительно предъявляли нити для самопроизвольного манипулирования (в целях понижения интереса к этим предметам). При такой подготовке из 20 подопытных животных две особи решили задачу, в то время как остальные крысы или отказывались от выбора и притягивания нити или же стереотипно выбирали ту сторону, где находилась верная нить при первом предъявлении. Полученные результаты, возможно, свидетельствуют о том, что в особых условиях некоторые крысы обнаруживают определенные задатки интеллектуального поведения, позволяющие им решить сложные задачи альтернативного выбора с учетом элементарных механических связей и соотношений между предметами и их компонентами.

По мнению Л.В. Крушинского, рассудочная (интеллектуальная) деятельность отличается от любых форм обучения. Эта форма приспособительного поведения может осуществляться при первой встрече животного с необычной ситуацией. В том, что животное, сразу без специального обучения, может принять правильное решение и заключается уникальная особенность рассудочной деятельности. В качестве критерия рассудочной деятельности Л.В. Крушинским была выбрана способность животных оценивать состояние движущегося предмета и мысленно продолжать траекторию его движения и тогда, когда объект скрывается из поля зрения животного. Такое свойство было названо еще экстраполяцией.

На основании проведенных опытов Л.В. Крушинский разделяет различные виды животных по уровню элементарной рассудочной деятельности (способности к экстраполяции) на несколько групп:

первая группа - обезьяны, дельфины и бурые медведи;

вторая группа - красные лисицы, волки, собаки, корсаки и енотовидные собаки. Со второй группой млекопитающих сравнимы вороны;

третья группа - серебристо - черные лисицы и песцы;

четвертая группа – кошки;

пятая группа - мышевидные грызуны и зайцеообразные. Хотя пасюки иногда решали предложенные задачи получше собак.

Л.В. Крушинский считал, что в момент решения поставленной перед животным задачей, оно пользуется несколькими простейшими законами. Во-первых, законом, который гласит, что всякий предмет воспринимаемый сейчас, продолжает существовать и после того, когда что-нибудь мешает его видеть. Во-вторых, через непрозрачное препятствие не пройти. В-третьих, окружающие предметы не всегда плоские и могут что-нибудь в себя вмешать. В четвертых, животное понимает, что приманка, вмещенная в объемную фигуру, при передвижении этой фигуры перемещается вместе с ней. А в пятых, при этом нужно понять, что объемная приманка может быть помещена в объемный предмет и никак не в плоский.

Еще в 1983 г. Э.Р. Душабаевым и В.Г. Щепоткиным были проведены очень интересные опыты по поведению белых крыс в лабиринте. Авторы исходили из концепции, что не всегда у животных имеется готовая программа поведения, адекватная внешним условиям, например в проблемной ситуации. Для разрешения подобных ситуаций первоначально подключаются простые, более привычные (освоенные) формы поведения и лишь затем возникают сложные.

Смысл исследования заключалась в формировании у крыс сложного навыка идентификации геометрических изображений и изучении способности к переносу этого навыка в новых условиях. Перед животными создавалась проблемная ситуация выбора одного из двух возможных путей в У-образном лабиринте; демонстрировались три изображения, два из которых были идентичны. Правильный путь обозначался фигурой, тождественно центральному изображению или тест-объекту. Решение этой задачи предполагало улавливание животными устойчивой связи между изображением, идентичным тест-объекту, и расположением безопасного отсека. В работе использовалось электрооборонительное подкрепление. Учитывалось время анализа информации (латентный период выбора пути), количество ошибок и наказаний.

В контрольной серии опытов при предъявлении новых наборов сигналов обученные животные обнаруживали способность переноса навыка решения задачи на идентификацию. Подобная способность может служить одним из способов индикации зарождения интеллектуального поведения, по аналогии с тем, что наблюдается у высших млекопитающих.

Авторы эксперимента пришли к выводу, что первоначальная фаза поведения животных может быть названа реактивной, поскольку представляет собой наименее организованную форму ответа животных на воздействующий стимул (электрический ток). Таких реакций много, они хаотичны, нецеленаправленны, идут в основном по пути возрастания энергии. Это проявляется в кусании пола, вращении, переворачивании на спину и т.п.

В генетической фазе наблюдается способ решения задачи, в котором определяющим вектором является врожденная программа поведения. Животные выбирают отсек согласно врожденной предрасположенности. Ошибки животных на этой фазе определяются латерализацией. Поскольку генетический механизм не обеспечивает адекватного поведения в экспериментальных условиях, животные вынуждены перейти к поведению более высокого уровня организации.

В стохастической фазе преобладает поведение, носящее случайный, неупорядоченный характер. Проявляется это в виде неожиданных перепадов кривой научения. При этом наблюдаются два варианта поведения: а) альтернативно-последовательное - когда крысы случайно выбирают правый или левый отсек, а в случае неудачи автоматически перебегают в противоположный. Такая активность основана на усвоении животных пространственной структуры лабиринта; б) ассоциативное - здесь животные в очередной пробе, как по инерции, выбирают тот отсек, где в предыдущий раз не наказывали током. В случае неудачи крысы автоматически перебегают в другую зону. Неудачи случайного поведения заставляют животных переключиться на анализ визуальной информации.

В когнитивной фазе животные пытаются уловить связь между структурой предъявляемой информации и местоположением безопасного отсека. При этом резко возрастает величина времени выбора пути. Здесь также можно выделить два типа поведения: а) когнтитивно-альтернативное - первоначально крысы анализируют информацию, а в случае неудачи без дополнительного анализа перебегают в противоположный отсек; б) когнитивно-гипотетическое - совершив ошибку, животные вновь анализируют визуальную информацию, что приводит, в конечном счете, к улавливанию характерных связей, способствующих успешному решению проблемной ситуации. Многократное подкрепление адекватно отраженных связей ведет к возникновению следующей фазы. Кривая формирования навыка достигает здесь наиболее высокого уровня и стабилизируется.

Фаза интеллектуального поведения характеризуется переходом к обобщенному способу решения предъявленного класса задач на идентификацию геометрических изображений.

Таким образом, считают авторы, полученные результаты свидетельствуют о том, что в процессе решения животными задачи прослеживается поуровневое возрастание организации поведения. Наблюдается поэтапное формирование новых механизмов приспособительной активности.

Решение проблемной ситуации животными - это перебор различных вариантов поведения, поиск или формирование адекватного алгоритма, т.е. решения, являющегося критерием верного отражения окружающих условий. Каждый вариант решения предполагает операцию, т.е. способ его осуществления; причем их применение идет по восходящей линии. Решая задачу, животные используют все непосредственно доступные им способы: отказываются от решения, постоянно выбирают один отсек, совершают выбор случайно или по ассоциации. Лишь после подобных неудачных вариантов локомоторной активности зарождается качественно новый способ поведения, обеспечивающий достижение определенного эффекта. В связи с этим абсолютизация критерием интеллектуальной деятельности животных в различных психологических теориях поведения не является справедливой. Теория роли наследственности, проб и ошибок, ассоциативная и гештальт-теория изучали отдельные стороны сложного поведения, которое при решении животными проблемной ситуации выступают в виде последовательных фаз или стадий формирования сложной интеллектуальной деятельности.

По мнению ряда ученых (Л.А. Фирсов, А.Н. Знаменская, Е. Ф. Мордвинов, 1974), интеллект животных - это способность к оптимальной актуализации жизненного опыта (памяти) с целью минимизации времени построения плана и способа решения конкретной задачи с учетом как текущих, так и возможных изменений внешней и внутренней среды.

Особенно интересны процессы взаимоотношения животным между собой и человеком, которые свидетельствуют о возможности взаимодействия на уровне понимания. Так Вудраф и Примак (1979) изучали способность шимпанзе к намеренной коммуникации, создавая ситуации, в которых человек и шимпанзе могли кооперироваться или конкурировать при добывании пищи. Они сообщали друг другу посредством невербальных сигналов о том, где находится спрятанная пища. Когда человек помогал шимпанзе, отдавая ей всю найденную пищу, обезьяна успешно посылала и получала поведенческие сигналы о местонахождении пищи. Когда же человек и обезьяна конкурировали друг с другом и человек забирал себе найденную пищу, шимпанзе научилась вводить в заблуждение своего конкурента, не подавая ему нужных сигналов и не принимая в расчет подаваемые человеком поведенческие знаки, которыми он пытался сбить ее с толку. Такое поведение шимпанзе заставляет предположить, что они способны разгадать цели или намерения человека по его поведению и что у них есть определенные знания о том, как человек воспринимает их собственное поведение.

При наблюдении в естественной среде за песцами было установлено, что для того чтобы первому получить пищу, молодой песец может помочиться прямо на морду своей матери. Испытав несколько таких проделок, мать издает сигнал ложной тревоги и, когда молодняк разбегается, хватает пищу. Однако при этом остается не совсем ясным, действительно ли эти животные принимают в расчет мотивы других особей или они просто обучаются эффективным средствам получения пищи в различных ситуациях.

Любопытное наблюдение было описано американскими учеными о взаимодействии животным разного вида: барсук охотился на сусликов в подземных ходах, а койот приспособился при этом ловить тех из них, которые, спасаясь от барсука, выскакивали из нор. Добычливость койота при совместной охоте была на 37% выше, чем при охоте в одиночку. Нередко хищники были на расстоянии метра друг от друга или даже сталкивались. Агрессивности между ними не наблюдалось, хотя койот 6 раз отбирали добычу у барсука. Отмечено, что койот даже поощрял барсука переходить на новое место охоты притворными действиями, имитируя преследование жертвы или раскопку норы.

По мнению Е.И. Мухина (1990) для рассудочной деятельности характерны некоторые особенности: решение задачи животными без предварительного обучения; повторение экспериментальной ситуации сразу воспроизводит точный ответ со стороны животного; найденный способ решения одной задачи относительно легко переносится в другие условия для решения более сложных, но в чем-то похожих задач.

В исследованиях Е.И. Мухина кошкам приходилось осуществлять сравнение, выделение, отвлечение существенных признаков раздражителей, принадлежащих к разным группам, оценивать элементы сигналов на конкретном и абстрактном уровнях элементарного мышления, обобщать последовательно предъявляемые все усложняющиеся стимулы. При этом оценивалась способность кошек к улавливанию эмпирической закономерности от простого качественного обобщения с переходом к количественному и далее к обобщению с элементами отвлечения от конкретных сигналов. Результаты исследований выявили наличие у кошек простейшего абстрагирования, высокой степени обобщения и прогнозирования.

Е.И. Мухин считает, что отношения сигналов - специальный раздражитель. Различия и сходства по определенному свойству становятся самостоятельным условным сигналом. Следовательно, одновременно существует две временные связи: одна на относительные признаки, друга - на абсолютные, так как вначале происходит распознавание (узнавание, опознавание вообще) сигналов по их конкретным характеристикам, а затем они сравниваются между собой и вычленяются относительные признаки сходства и различия, необходимые для обобщения. Аналитическая и синтетическая деятельность слиты воедино, нервные процессы в условном рефлексе на отношение объединяются в систему, новое структурно-функциональное образование, а новая интеграция (как единое целое) несет в себе специфические, присущие только ей черты. Одной из них является способность к обобщению отношений, т.е. образование без специальной выработки новых гибких, неавтоматизированных связей (ассоциаций).

Мышление как нечто психофизиологическое целое не сводится к простым ассоциациям. Функция обобщения у животных складывается на основе опыта, процессов сравнения, выделения существенных признаков у ряда предметов, их объединения, что способствует образованию у них ассоциаций и способности улавливать правильность хода событий, прогнозированию будущих последствий. Простое использование прежнего опыта, механическое репродуцирование условно-рефлекторных связей не могут обеспечить быстрой адаптации в постоянно меняющихся условиях среды обитания, гибко отвечать на нестандартные ситуации, программировать поведение.

Реальные отношения предметов и явлений на стадии интеллекта могут улавливаться с первого предъявления ситуации. Однако разумная познавательная деятельность не только не исключает предшествующий опыт, но и использует его, хотя и не сводится к практике, в чем существенно отличается от условного рефлекса. В норме быстрые решения все возрастающих по сложности задач возможны только при постепенном их усложнении. Это естественно, ибо, чтобы эмпирически уловить какую-либо закономерность, нужен ряд явлений.

Психофизиологическая трактовка интеллекта, вероятно, должна основываться на том, что в мозгу постоянно происходит сравнение, выделение, отвлечение и обобщение информации, доставляемой сенсорными системами.

А, в общем-то, если судить по литературным данным, у рыб, птиц, грызунов, животных семейства кошачьих и других высокоорганизованных позвоночных доказывается возможность переноса навыка выбора по образцу, дифференцирования и обобщения пар фигур и т.д., то есть все они немного мыслят.

Если говорить о взаимоотношении способности к мышлению и дрессируемости, то, как ни странно, еще И.И. Шидловский (1931) писал: “Ум собаки, как это не покажется странным, является помехой при дрессировке. К. Мост (один из известнейших немецких дрессировщиков девятнадцатого века) давно уже заметил в связи с работой по запаху, что "если собака была бы глупее, она больше бы подходила для воспитания в ней абсолютной чистоты чутья". Мы же здесь скажем, что чем собака глупее вообще, тем она легче будет поддаваться дрессировке, так как у нее меньше будет всевозможных отвлечений, и, наконец, она меньше будет, да простит читатель это слово, "рассуждать" при учении”.

Но быстрота обучаемости не может служить критерием уровня развития интеллекта у животных. Не скорость обучаемости, а успех решения логических задач, по мнению ученых должен служить показателем уровня развития элементарной рассудочной деятельности животных.

**4. Можно ли научить обезьяну говорить?**

Общение с животными с помощью языков-посредников - поистине революционное направление в этологии и психолингвистике, получившее название "тренировочно-языковых экспериментов" ("language-training experiments"), началось с экспериментов Гарднеров (1969), обучивших шимпанзе Уошо американскому жестовому языку глухонемых - амслену (AMErican Sign LANguage).

Раньше предпринимались попытки научить человекообразных обезьян копировать человеческую речь, но выяснилось, что у этих животных нет голосового аппарата, пригодного для воспроизведения таких звуков. У шимпанзе и плода человека гортань расположена в верхней части голосового пути, тогда как у взрослых людей - в нижней его части. Такое расположение гортани дает человеку возможность изменять с помощью языка конфигурацию полости глотки и таким образом производить широкий спектр модулированных звуков. Зато обезьяны могут ворчать и щебетать, отправляя в рот плоды и листья, а человек не может одновременно есть, дышать и разговаривать, и рискует подавиться.

Гарднеры избрали принципиально новый путь, основываясь на том, что речь не является необходимой составляющей языка. Они исследовали языковые способности шимпанзе с помощью манипулирования зрительными символами, и могли судить о пределах этих способностей по уровню овладения животными символического, грамматически организованного языка, в котором слова представлены в виде жестов пальцев и руки. Уошо за 4 года освоила 132 знака и самостоятельно научилась их комбинировать в цепочки из 2-5 слов. Первые такие комбинации были "Дай сладкий" и "Подойди открой". Позднее Гарднеры работали и с другими шимпанзе и те из них, которые обучались с самого рождения, учились значительно быстрее, чем Уошо. Эти замечательные работы подробно описаны в книге Ю.Линдена "Обезьяны, человек и язык" (1981).

При общении с обезьянами на "человеческом языке" использовались и другие модификации речи. Так, Д.Премак (1971) научил шимпанзе Сару, а впоследствии и других обезьян, "читать" и "писать", используя пластмассовые жетоны различной формы, которые символизировали слова. Они располагались на вертикальной магнитной доске, и Сара могла отвечать на вопросы, помещая на эту доску соответствующие фигуры. По своей конфигурации эти жетоны никак не напоминали те вещи, которые они символизировали. Например, был знак "яблока" (треугольник) и знак "фрукт вообще". Среди них были и знаки, обозначающие совершенно абстрактные понятия, такие как, например, знак "просьбы", знак условия ("если, то"), знак отрицания, знак, обозначающий понятие "называется" и т.д., так что в целом запись на доске часто походила на маленькую компьютерную программу. Сара освоила 120 символов - в основном по собственной инициативе - могла выполнять команды и отвечать на вопросы, используя комбинации из нескольких символов.

Д.Румбо (Rumbaught, 1977) использовала другую методику обучения. Шимпанзе Лана научилась оперировать клавиатурой компьютера, с помощью которой на экран выводились символы слов. Компьютерная программа распознавала, соответствует ли правилам грамматики использование этих символов, или они употребляются неправильно; в соответствии с этим Лана получала подкрепление. Она имела возможность общаться с компьютером в любое время дня. Другие шимпанзе научились с помощью этого метода общаться друг с другом.

Специальные опыты показали, что шимпанзе не обучаются манипулировать символами подобно тому, как цирковые животные научаются тому, что им следует делать в ответ на сигналы дрессировщика, а понимают смысл знаков. Часть экспериментов была организована так, что сами экспериментаторы не знали ответа на вопрос, предлагаемый обезьяне: она должна была называть объекты, показываемые на слайде, делая соответствующий знак находящемуся рядом человеку, который не видел этого слайда. Второй экспериментатор видел жесты обезьяны, тогда как сама обезьяна его не видела, при этом экспериментатор не видел слайдов. В этой ситуации Уошо дала правильные ответы на 92 из 128 вопросов. Интересно, что иногда обезьяны называли предметы спонтанно, например, шимпанзе Ним делал знак собаки, когда видел живую собаку или ее изображение или когда слышал собачий лай.

Аналогия с использованием речи состоит и в том, что шимпанзе оказались в состоянии комбинировать слова для обозначения новых понятий (в человеческом языке это свойство называется продуктивностью): например, Уошо использовала слова "candy drink" (конфета + пить) для обозначения арбуза, и "water bird" (вода + птица) для обозначения лебедя. Обезьянам оказались доступны переносы значений знака, иногда довольно тонкие. Так, Уошо назвала служителя, долго не дававшего ей пить, "грязный Джек", и это слово явно было употреблено не в смысле "запачканный", а как ругательство; шимпанзе называли также бродячего кота "грязным котом", а гиббонов - "грязными обезьянами". Люси применяла для обозначения невкусного редиса знаки "боль" и "плакать".

Огромная доля усилий Гарднеров и их коллег и последователей была направлена на выяснение грамматической организации предложений, продуцируемых шимпанзе. Так, Уошо, обращаясь к людям с просьбой выпустить ее или обнять, в 90 % случаев ставила местоимение "ты" перед "я" ("ты щекотать я"). Описывая тестовые картинки, предъявляемые также и маленьким детям, обезьяны почти никогда не ошибались в порядке слов, обозначающих субъект и объект действия ("кошка кусать собака" или "собака кусать кошка").

Хотя далеко не все психологи, лингвисты и антропологи безоговорочно признали в лице Уошо примата, владеющего языком, сама обезьяна, нимало не сомневаясь, причисляла себя к людскому роду, а других шимпанзе называла "черными тварями". Человеком считала себя и Вики, которая была объектом первой попытки научить шимпанзе разговаривать, но так и не освоила членораздельную речь. Вики, зато понимала множество обращенных к ней просьб и умела классифицировать. Однажды, когда перед ней поставили задачу отделить фотографии людей от фотографий животных, свое изображение она уверенно поместила к изображениям людей, положив его поверх портрета Элеоноры Рузвельт, но когда ей дали фотографию ее волосатого и голого отца, она отбросила ее к слонам и лошадям.

На основе методик обучения обезьян зоопсихолог И.Пепперберг (Pepperberg, 1987) разработала оригинальный метод общения с попугаем Алексом (африканским серым жако), причем в качестве языка-посредника использовалась собственно человеческая речь. Известно, что попугаи могут произносить до 300 слов, варьировать слова в предложениях, использовать фразы ситуативно и вступать в ситуативные диалоги со своими воспитателями. Пепперберг впервые удалось поставить эксперименты, с помощью которых можно судить об уровне "языкового мышления" у попугая. Разработанный ею метод отличается тем, что в процессе обучения участвуют одновременно два обучающих человека. Один (основной) обучающий обращается как к человеку (второму обучающему), так и к попугаю. Второй обучающий является, с одной стороны, учеником и моделью для ответов попугая, а с другой - как бы его соперником. Алекс научился не только называть предметы, но и определять несколько форм (треугольная, четырехугольная), несколько цветов, а также указывать материал. Он может отвечать на вопросы, например, "Сколько здесь предметов? Сколько из них круглых? А сколько кожаных? Сколько черных?" У него также наблюдается ситуативная связь между негативной ситуацией и отрицанием "нет".

В целом, использование языков-посредников, сконструированных на базе человеческой речи, говорит о столь значительных резервах коммуникативных возможностей животных, какие трудно было представить себе 25 лет назад, до первых результатов, полученных в этой области. Тем более явно проступает парадоксальность ситуации, когда так мало известно о естественных языках животных.

1. **ЭВОЛЮЦИОНИРУЕТ ЛИ ЯЗЫК?**

"Творение" фактически является "антипонятием" для многих ученых, в том числе занимающихся социальными науками, - например, психологов, отвергающих самое понятие Творения лишь потому, что оно вводит концепцию Бога. Однако же при попытках объяснить человека с точки зрения эволюционных процессов возникают действительно глубокие проблемы. Рассмотрим ту часть этих проблем, которая имеет отношение к развитию языковых навыков у детей. Мы возьмем за основу ряд утверждений, относящихся к эволюции языка, сделанных профессором Ноамом Хомски из США - известным во всем мире авторитетом в области лингвистики. Его вряд ли можно назвать креационистом: он ведущий представитель рационалистической философии, которой яростно противостоят бихевиористы, нападая и даже высмеивая гипотезы Хомски, относящиеся к схеме врожденного механизма постижения языка. Рассмотрим восемнадцать утверждений Хомски по поводу "языковой эволюции". Полемизируя с профессором У.Г.Торпом (W.H. Thorpe), который доказывал, что эволюция языка имеет несколько стадий, Хомски заявляет:   
 1. Не существует информации о "связи между низшим и высшим этапом". Хомски отвергает представление о некой "низшей стадии", в которой для выражения эмоциональных состояний используются невнятные восклицания; и "высшей стадии", когда для выражения мысли используются членораздельные звуки. Он утверждает, что нет доказательств существования последовательных изменений в развитии языка. Ведь никакое животное не может издавать все звуки, используемые в человеческой речи. Автор, с которым он полемизирует,   
 2. "не предлагает механизма, с помощью которого был бы возможен переход от одного этапа к другому". Сам Хомски выдвигает гипотезу, что человечество обладает уникальным даром - врожденным механизмом овладения языком. Он не выдвигает предположений о том, как возникла эта способность. Креационисты усматривают в этом проявление Божьей воли. Продолжая критиковать взгляды автора на "эволюцию" языковых навыков, Хомски заявляет:   
 3."Короче говоря, он не приводит доказательств, что стадии развития относятся к единому эволюционному процессу". Креационисты считают, что никакого "единого эволюционного процесса" не существует.   
 4."Трудно увидеть, что связывает эти стадии (кроме метафорического использования термина "язык". Многие используют ту же логику, употребляя слово "эволюция": "Объясните, каким образом птицы летают?" - "Эволюция!". На самом деле, это никакое не объяснение, а просто определение.   
 5."Нет причины полагать, что разрывы преодолимы". Это справедливо для многих гипотез предположительного развития форм жизни, так как белых пятен достаточно и в таких дисциплинах, как, например, геология, биология или языкознание.   
 6."Предположение, что язык развивался от "низшей" стадии к "высшей", столь же основательно, сколь и гипотеза об эволюционном развитии от дыхания к прямохождению; эти стадии, видимо, не имеют существенного сходства и, похоже, основаны на совершенно разных процессах и принципах".   
Заявлениями такого рода ученые уровня Хомски не разбрасываются понапрасну. Как признанный рационалист, он не думает ратовать за дело эволюционизма, но в этом пункте он описывает положение дел так же, как это бы сделали многие креационисты.   
 7. Торп "отмечает, что млекопитающие, в отличие от людей, не обладают человеческой способностью имитировать звуки". Это ярко проявилось при попытках научить шимпанзе имитировать звуки человеческого языка.   
 8."Следуя этой логике, можно предположить, что вовсе не млекопитающие, а птицы (многие из которых в значительной мере обладают способностью к имитации) представляют собой "группу, которая должна быть способна к эволюции языка в прямом смысле слова".   
 9."Торп не допускает, что язык человека в прямом смысле слова эволюционирует от простейших систем, но он доказывает, что характерные свойства человеческого языка можно обнаружить в коммуникативных системах животных, несмотря на то, что "в настоящий момент мы не можем сказать определенно, что все они присутствуют в одном отдельно взятом животном". Он показывает, что у различных животных, птиц и других созданий есть некоторые из шестнадцати свойств, характерных для человеческой речи; но только у человека есть все шестнадцать. Мы опять выдвигаем предположение о "схеме". "Перекрещивание" этих различных способностей еще раз показывает неприемлемость теории прямолинейной эволюции.   
 10. Свойства, общие для языка человека и животных, - "направленность", "синтаксичность" и "утвердительность". На первый взгляд, этот комментарий совершенно непонятен. Но его значение проясняется по мере чтения, когда вводятся определения для терминов. Хомски называет язык "направленным", имея в виду намерение "что-то кому-то передать". Под "синтаксичностью" он понимает его "внутреннюю организацию, структуру и согласованность". Человеческий язык "утвердителен", поскольку передает информацию. Хомски цитирует слова профессора Торпа о европейской малиновке и ее высоких и низких звуковых модуляциях, чтобы проиллюстрировать наличие у других видов подобной "утвердительной" коммуникации. Как отмечает Хомски, такого рода иллюстрации "очень ярко демонстрируют безнадежность попыток объяснить возникновение человеческого языка как более высокой ступени развития по сравнению с общением животных". Добавим, что человеческое общение не обязательно информативно.   
 11. "К тому же, ошибочно рассматривать информативность как неотъемлемое качество использования языка человеком, потенциальное или реальное. Человек использует язык, чтобы сообщать и вводить в заблуждение, пояснять мысль, демонстрировать свой ум, или просто для забавы. И если я говорю без намерения повлиять на ваше поведение или мысли, я использую язык ничуть не меньше, если бы имел такое намерение

12."Когда мы думаем о том, что из себя представляет человеческий язык, мы не видим разительного сходства с другими коммуникативными системами человека". Человек не ограничен необходимостью общаться с помощью жестов, как шимпанзе, и это тут же воздвигает большой барьер между "тем, что выражает шимпанзе" и "тем, чем овладевает ребенок" по отношению к языку.   
 13."Исследованные примеры коммуникации в животном мире действительно имеют много общего с жестовыми системами человека, и, может быть, в этом случае было бы разумно исследовать возможность прямой связи между ними. Но человеческий язык основывается на совершенно иных принципах. Это важный пункт, часто игнорируемый теми, кто рассматривает человеческий язык как естественный, биологический феномен; в частности, исходя из этой точки зрения, кажется совершенно бессмысленным делать предположения об эволюции человеческого языка от более простых систем - такие же абсурдные, как, скажем, рассуждать о "эволюционном развитии" атома из облака элементарных частиц". Обратите внимание на "совершенно иные принципы..." Так, шимпанзе, в основном, используют свои мануальные способности, а не голосовые связки; визуальную модальность, а не слуховую с закреплением, как люди; в отличие от детей, у шимпанзе главную роль играет подражание (зрительное); их основная цель - получение награды, а не нормальное социальное взаимодействие, как для детей.   
 14."Насколько мы знаем, владение человеческим языком связано со специфическим типом умственной организации, а не просто с определенным уровнем интеллекта. Похоже, нет оснований считать, что человеческий язык всего лишь более сложный случай чего-то, встречающегося в животном мире". Иногда утверждают, что шимпанзе в использовании своих способностей находятся примерно на уровне "сенсорно-моторной" стадии развития интеллекта у детей. Но на самом деле разница огромна. Судя по всему, язык и интеллект относятся к различным, хотя и взаимосвязанным, способностям.   
 15."Это ставит проблему перед биологами, поскольку, если это так, то перед нами - настоящий пример "возникновения "- то есть появления качественно отличного феномена на специфической стадии усложнения организации ". Профессор Хомски не завершает дискуссию на негативной ноте, а высказывает мысль, что необходимо более уверенно изучать человеческий разум; что "нет лучшего и более многообещающего пути исследования существенных и характерных возможностей человеческого ума, чем с помощью более подробного изучения структуры этой уникальной человеческой способности". На основе своей "догадки" он выдвигает гипотезу, что...   
 16."...если сконструировать эмпирически адекватные генеративные грамматики и определить универсальные принципы, управляющие их структурой и организацией, то это будет важным вкладом в человеческую психологию..." Исследования в обеих сферах вновь приводят к выводу, что язык есть уникальная система, имеющаяся у всех человеческих особей, у всех рас и народов, на всем протяжении человеческой истории. Хомски подчеркивает неотъемлемую уникальность потенциала человеческого языка, выражая надежду, что "мы должны рассматривать языковую компетенцию - знание языка - как абстрактную систему, на основе которой строится поведение; систему, основанную на правилах, взаимодействующих для определения формы и внутреннего значения потенциально бесконечного количества предложений". Это фактически затрагивает оба аспекта уникальности языка, и мы должны вкратце рассмотреть каждый из них.   
 17."Языковая компетенция ...есть система, определяемая правилами..." Даже развитие языка ребенка от однословных "предложений" к двухсловным высказываниям ориентировано на правила. Большая сложность морфологии предполагает огромное количество правил, которые ребенок модифицирует: использует разные временные формы и так далее. Есть пять условий, необходимых для того, чтобы ребенок овладел речью. Ребенок овладеет речью:

а) потому что он человек;   
 б) если он подвергается воздействию речи (человеческой);   
 в) если он участвует в речевом процессе;   
 г) если им достигнуты соответствующие этапы созревания;   
 д) также существенно формальное "обучение".   
 Хомски говорит об общих принципах, которые должны существовать во всех языках, как "примитивных", так и "развитых". Ребенок подвергается воздействию определенного языка и использует его, не прилагая усилий, так что в возрасте от года до пяти лет он полностью овладевает языком. Нормальный ребенок может овладеть двумя языками одновременно, без особой путаницы, если воздействие второго языка происходит естественным путем, особенно если оба языка принадлежат к одной языковой семье. Как утверждает Хомски, язык - система, основанная на правилах. Теория эволюционного процесса не дает никаких объяснений, как возникли эти правила и как любой ребенок может достичь совершенства в тонкостях и сложностях разговорного языка к пяти годам от роду.   
 18.Человеческий язык имеет "потенциально бесконечное количество предложений". Обычно считается, что 7 (+ - 1) единиц - максимум, чего можно ожидать от животного, использующего символы или предметы в заранее установленном порядке. И этот успех может быть достигнут только с помощью интенсивных техник изменения поведения (поощрения, угрозы и т.д.). Животное не может комбинировать слова естественно и без специального обучения, как это делает человеческий детеныш. Язык - явление необычайно индивидуальное и творческое, имеющее разнообразные способы выражения даже самого простого действия. Более того: мы, люди, с самого детства окружены морем языковых единиц. Постоянно мы слушаем, воспринимаем и произносим предложения, которые никогда не образовывались раньше. По любым стандартам - это удивительно. При этом мы не ставим никаких огромных задач своей памяти, не залезаем в словарные списки существительных, глаголов, фразеологических оборотов, морфологических окончаний и всего остального. Мы просто считаем само собой разумеющимся, что наши дети овладевают языком в совершенстве, как и мы, и наши деды. Заложенная в нас языковая одаренность гарантирует, что мы успешно освоим речь и язык.   
 Эти восемнадцать пунктов взяты только из одной статьи Хомски. Но и в других работах он также делал подобные высказывания. Например: "Как человеческий мозг мог получить врожденную способность, лежащую в основе овладения языком? Здесь лингвистическая данность не подкреплена никакой информацией". Хомски уверяет, что процесс, благодаря которому человеческий разум достиг нынешнего уровня сложности, совместно с его врожденной организацией - совершенная загадка. Он говорит, что "можно совершенно спокойно относить это на счет эволюции, но помнить, что под этим утверждением нет никакой почвы".

**заключение.**

Все вышесказанное, конечно, окончательно не доказывают, что животные — в данном случае высшие человекообразные обезьяны — в состоянии усваивать именно человеческую речь, понимать и пользоваться ею на уровне понятий. Высшие, по­нятийные формы речи им все же недоступны, а те знаки, кото­рыми они учатся пользоваться, не выходят за пределы реализа­ции коммуникативной функции. Более того, до сих пор нет каких-либо убедительных фактов, свидетельствующих о том, что животные в состоянии складывать из знаков предложения, менять порядок слов для выражения одной и той же мысли. Иначе говоря, в мире животных не установлено пока никакого движения вперед к слиянию мысли и слова.

**Литература.**

1. http://www.crimea.com/~creation/.

2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Избранные психологические исследования.  
 - М.,1956. С. 50.

3. Годфруа Ж. Что такое психология, - М., 1996. С. 34-36,41.

4. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: «Просвещение», 1969. С.19.

5. Немов Р.С. Психология. том 1, -М., 1999. С. 110-112,125-129.

6 Резникова Ж.И Структура сообществ и коммуникация животных, Новосибирск,   
 1997.    
 7. Рогов Е.И. Общая психология. Курс лекций, -М.,1999. C.36-39, 40-42.